

論 説

講座会議は教員の成績評価権を制約できるか

中 富 公 一

はじめに

第一章 単位認定権の権利性について

1. 前史
2. 単位認定権を教員が有することの意義
3. 単位認定権の憲法上の地位

第二章 大学・教授会の裁量権と学問の自由との関係について

第三章 大学の自治と司法権

1. 部分社会論について
2. 裁判を受ける権利と司法権
3. 裁量統制の法理
 - a. アメリカの学校裁量についての判決から
 - b. 違憲審査基準は何を使うべきか——実体法、手続法上の両側面から——

第四章 事例への適用

1. 学生の研究指導不許可事件
2. 指導担当教員変更措置事件
3. 本件事件
 - 事件の概要
 - 検討の柱
 - 審査基準について
 - 事案への適用
 - 結論
 - 補論 平成20年度シラバス統合について

おわりに

はじめに

H大学教育学部音楽講座にはピアノ科があり専任教員3名が所属している。講座全体では10名の教員がいる。これまでピアノ科では、各教員の授業において各担当教員がそれぞれに成績をつけていた。しかし、教員Xの成績評価が甘く不公平だなどと主張する教員がいて、講座会議は、学期途中の、Xが欠席した会議において、各教員がそれぞれ担当しているピアノ演奏授業の評価を3名合議で行う決議を行った（合議制決定）。これに対し、この決定に納得のいかないXは合議に従わず独自に採点を行った。こうしたこともあってXはパワハラを受けたと主張している。

本訴は、Xが多数により成績評価権を侵害され、あまつさえ不服なら退職せよと罵倒された等パワハラを訴える損害賠償事件であるが、Xは第1審で敗訴した。控訴審から担当となったXの訴訟代理人（愛知弁護士会所属・金岡繁裕弁護士）は、前提となる合議制決定がXの教授の自由を侵害するものとする憲法論を提起し、もって違憲違法を立論する方針を策定した。

筆者は、控訴人Xの訴訟代理人より次の事項につき鑑定をもとめられたので、それに沿って検討を行った。

- ① 被控訴人の平成19年度シラバスにおいて、控訴人が担当し、単独で成績評価を行うこととされていた各授業を選択した学生について、控訴人が単独で成績評価を行う権限の憲法上の位置付け、要保護性について、見解を求める。
- ② 上記①について、憲法上の権利として位置付けられ、要保護性が認められる場合、どのような制約原理が妥当するか。実体法、手続法上の両側面からの見解を求める。
- ③ 被控訴人の平成19年度第25回講座会議において、本都合議制が決定されたことは、上記①②との関係でどのような問題があるかについて、見解を求める。

本稿は、この鑑定意見書に若干の手を加えたものである。本事件は、憲法

の保障する学問の自由の具体的内容，すなわち教授の自由と成績評価権の憲法上の位置づけを明らかにするものとなると思慮し，ここに本稿を公開し読者のご意見を待つ次第である。

なお，本事件はいまだ控訴審に継続中であり，判決が下されたら改めて評釈をものし，その内容を紹介する予定である。

第一章 単位認定権の権利性について

1. 前史

世界最古の大学といわれている大学に，パリ大学とボローニャ大学がある。

パリにはすでに10世紀に司教座聖堂学校ないし修道院学校が出来ていた。その上，ヨーロッパ全土を遍歴する自由な学者が講義をしていた。ここにヨーロッパ各地から多くの学生がやってきたため建物と組織の革新が要求され，またこれら学生たちがパリ市民とさまざまに衝突していた。このため教会側の教皇，司教，尚書，世俗の側の皇帝，官僚，市民，学校側の教師と学生との三すくみの長期にわたる議論の末，パリ大学の設立に至る。学生は，教皇の勅書によって，市民裁判からの広範な自由を得，皇帝の布告によって，パリの教皇直属の尚書の管轄下に置かれた（1200年）。数年後には，学生共同体（コムニタス・スコラーリウム）が，さらにそののち教師の共同体（ユニヴェルシタス・マギストロールム）が法的に承認された⁽¹⁾。

ボローニャにおいて大学が誕生した背景として，当時のイタリアの地位が挙げられる。地中海を経由してオリエントへ通じる遠隔地貿易にとっての有利な地勢，高い農業生産性，ドイツ国王とローマ法王の提携という特殊な政治的状况，皇帝と法王との激しくなっていく競合関係，都市の権利の強大化，ローマ帝国の歴史的遺産などである。都市の拡大は優れた行政能力，処理能力を必要とした。貿易は組織化され保護されねばならなかった。それぞれが

(1) H = W・ブラール／山本尤訳『大学制度の社会史』法政大学出版会・1988年，55-59頁。

独自の法的権力をもっていた諸都市間が競争しているという状況は、二つの普遍的権力、つまり皇帝と教皇の特殊な諸機能を理解させるものでもあった。都市がそれぞれに独自の法律的権力をもっていたことから生じる法律上の混乱は、そのつど上位に立つ二つの普遍的権力の法律行為によってのみ押さえることができたからである。競い合う諸都市は、相互間に広がる、多くの領域における交流を可能なものにするために二つの普遍的権力の発する法律には特段の関心を示した。

さらに11世紀末、教会主導で始まった十字軍によって新しい思想、とくにイスラムと古代の知識がキリスト教徒たちの中に入ってきた。たとえば哲学にとってはアリストテレスの著作が、法律にとってはユスティニアヌス法典が役立てられた。イリネリウスは、ユスティニアスが編纂した法の秩序を再編成した。これに対して、普遍的な教会の法体系を整備したのはボローニャの修道僧であったグラティアヌスである。まさにボローニャで市民法と教会法という普遍法は誕生した⁽²⁾。

この時期、すなわち11世紀後半から12世紀にかけて、ボローニャではペポ⁽³⁾やイルネリウス、グラティアヌスなどの著名な法学者が活動していた。彼らは、「自ら学びかつ教え」ていたが、その名声が高まるにつれて、ヨーロッパ各地から法学を学ぶ学生がボローニャに参集した。学生たちは、相互に交換した情報に基づいて、特定の法学者を選んで、教授・学習関係を結ぶ契約を取り交わした。教師の側は、学生に教授内容を含めて何を与えるかを明記し、それに対して学生の側はいくらの報酬を払うかを明言した。こうした学生と教師とがつくる関係がソキエタス（その構成員を「仲間（socius）」と言った）であり、こうしたソキエタスがボローニャには幾つも生まれたとされる。その後、学生は国民団に組織化され、さらにその国民団はユニヴェルシタス

(2) 同上、40-49頁。さらに児玉善仁『イタリアの中世大学——その成立と変容』名古屋大学出版会・2007年、1-13頁参照。

(3) 「自らの権威で」教え、ボローニャ大学の最初の教師となったのはペポであるとされる。児玉善仁、前掲注(2)、33頁。

(大学団)に統合されていき、ソキエタスは消滅した。そしてこのユニヴェルシタスが教師たちと教育契約を結ぶことになる。他方で教師たちは、自分の学問の質を維持しつつ学生に対抗するために団体(コレギウム)を結成するようになった。コレギウムは学位授与のための団体として結成された。学生たちに対して教師たちが対抗できる唯一の武器は、教授行為とその結果としての学業の認定だけであり、その学業認定が学位に他ならなかった⁽⁴⁾。

試験は、個々の教師がその講義について個別に行った。その上で、客観性を保つため、そして教授内容の分業化が逆に全教授内容に対する統一的な試験の必要性を認識させたため、コレギウムの原型組織によってドクトルの試験委員会組織が形成されるようになった。その試験はドクトルという「学位」を持った人々の集団によっておこなわれ、ドクトルという「学位」を与えるものであった⁽⁵⁾。

このように大学の出発点において、教授行為とその結果としての学業の認定は、学生団に雇用される教師達が、自分の学問の質を維持しつつ学生たちに対して対抗できる唯一の武器だったのである。学生はこの学業認定を得るために報酬を支払い勉強したのである。

中世が終わると大学の発展は国によって異なってくる。例えばドイツでは、16世紀頃、領邦国家の時代に入ると、各君主は競って大学を設立するようになり、17世紀末絶対主義の時代になると、大学は国家施設となり、教授は官吏となって定期的に俸給を受けることとなった。こうして、中世の教師と学生、つまり教える者と学ぶ者の共同体は次第に後退して、官吏となった教授と学生との関係は疎遠なものになっていった。

学位、とくにドクトルの学位授与権も、大学およびその付属の他のすべての権限と同様に、国家から引き出される権限となっていった。学位授与権が領邦君主にあったために、領邦君主はまた、この学位の通用する領域をも規定することができた。大学は、領邦君主の権力を支え、誇示するものとなっ

(4) 同上、47-81頁参照。

(5) 同上、127-128頁。

た。16、17世紀の領邦君主たちは、学位授与式を特に華麗に行うよう、再三大学に指示した。学位を得るための儀式は、大学にとっても学位取得者にとっても当時大変な出費であった。ドクトルの祝宴の費用だけで当時の医者の子の年収の2、3年分では足りなかった。それは同時に、大学教師の生活を側面から援助するものでもあった。彼等の俸給は当時もかなり低いものだったからである。これらを鑑みると、学位授与につきものの儀式には、幾つもの意味があったことになる。この大学教師への間接的な生活援助の他にも、社会的選別の作用、キリスト教各宗派それぞれの正統信仰の再チェック、領邦国家の権力の誇示、そして最後に学問的資格の証明である。大学の試験と学位制度のこうした多機能性の中には、学位取得に際しての腐敗と営利化の萌芽が含まれていたとも言われる⁽⁶⁾。

以上概観したように、単位認定権は、各教師の生活と学問を支える武器だったのであり、君主から俸給を受け取るようになると教師の生活を援助するものとなり、腐敗の萌芽ともなった。このように、その機能は時代とともに変遷しているが、単位認定権が、教師と学ぶ者との関係の本質的構成要素であり続けたことは確認しておくべき事柄であろう。

2. 単位認定権を教員が有することの意義

今日の日本において、大学が授与できる学位は、学士、修士、博士の学位である。学校教育法104条は、次のように定める。「大学（略）は、文部科学大臣の定めるところにより、大学を卒業したものに学士の学位を、大学院（専門職大学院を除く。）の課程を修了した者に対し修士又は博士の学位を、専門職大学院の課程を修了した者に対し文部科学大臣の定める学位を授与するものとする。」と。その意味について、鈴木勲編著『逐条学校教育法』は、次のように記している。

「学位は、大学の学部又は大学院教育修了相当の知識・能力の証明として、

(6) H = W・ブラール／山本尤訳、前掲注(1)、105-123頁。

大学又は大学に準じた性格の機関（略）が授与するものである。もともと、中世ヨーロッパにおける大学制度の発足当時から、大学がその教育の修了者に対し授与する大学の教授資格として発足し、国際的通用性のある大学教育修了相当の能力証明として発展してきた。この歴史的経緯の中で、学位は学術の中心として自律的に高度の教育研究を行う大学が授与するという原則が国際的にも定着しており、逆に、学位授与権は大学の本質的な権能と考えられてきたのである。学位の種類についても、修士のような中間段階の学位については国により多少差異があるものの、学部教育の修了者に対し与えられる学士を第一学位、大学院博士課程修了者に与えられる博士を最高学位とするのが通例となっている。」⁽⁷⁾と。

学校教育法104条によれば学位は大学が授与することになっているが、実際に学位に相当するかどうかを決定するのは教授会である（学校教育法93条）。平成26年改正前の学校教育法93条は、「大学には、重要な事項を審議するため、教授会を置かなければならない。」と規定されていた。平成26年改正で、学長に権限を集中し明確化する趣旨から教授会の審議事項に絞りがかけられたが⁽⁸⁾、欠かすことのできない権能として教授会に残されたものの一つが、93条2項の「学位の授与」である。

単位認定自体は個々の教員が行うのであるが、それに客観性を担保するための仕組みが教授会による学位の認定である。これはボローニャ大学において、教師の学位認定に客観性を担保するために教師たちがコレギウムを組織して以来の伝統ということができる。

修士や博士、特に博士の学位は、学生たちが、相互に交換した情報に基づいて、特定の教師を選んで指導教員として志望し、その大学の大学院試験を受け合格し入学することが前提となる。そしてその後、必要単位を修得しつつ、その教員の指導を受け論文を作成し、あるいは作品を完成させ、指導教

(7) 鈴木勲編著『逐条学校教育法 第7次改訂版』学陽書房・2009年、902頁。

(8) 拙稿「学校教育法および国立大学法人法の一部改正 —— 政府の大学政策と大学の自治 ——」日本評論社・法律時報増刊『改憲を問う』、197-202頁参照。

員を主査とする審査委員会による審査を経て、教授会によって授与が決定されるという経緯を経て授与される。ここにおいて単位認定は、彼または彼女を研究者仲間を迎え入れたということを学界に向かって発信する証明書の役割をもっている。学生にとってそれは以後、研究者等としての身分証明としての意義をもつことになる。それは、大学教員と学生との絆の証明である。大学教員にとってそれはもはや、直接的には生活の糧を意味するものではなくなったが、そうした単位を求めに来た学生に自己の名で単位を認定することはその教員の名誉であり、そして大学院手当という形でわずかではあるが金銭的利益も伴うものとなっている。

他方、専門職大学院の課程を修了した者に対し与えられる学位は、ある意味、画一的水準をクリアしたことの証明であり、特定の職業人となるための資格となるものである。

本事件で問題となっているのは、学士の学位である。学士は、大学＝教授会が法の枠内で定める単位数を修得することによって修得できる学位である。個々の単位は、それぞれの教員の認定によるのが基本であるが、教授会の定める規則により、特別な方法を用いることも可能である（例えば、英語の単位の認定を外部検定試験の点数によって認定するなど。）。しかしながら、その学部の、そしてその学生の学問の中核となる部分は、修士や博士の学位と同様の性格を有することが多い。すなわち、演習（ゼミ）の選択であり、卒業論文等の作成である。その選択に当たって学生は、シラバスや相互に交換した情報に基づいて、特定の教員を指導教員として選択し、受け入れられればその指導を仰いで研鑽を積み、単位を認定される。これは、高校までと違う、大学生活にとって欠かすことのできない重要な要素である。他方、卒業論文を課さない法学部などは専門職大学院の傾向からそのような慣行が形成されたと思われるが、演習の選択などには、他の学部と同様の側面もみることができる。

いずれにせよ、本件で問題となっている芸術系では、同じピアノでも、教師によって芸風も大きく異なり、それが個性的な芸術をつくり出し魅力を構

成する。どれが正しいとは言えないなかで、それぞれが学芸を競い合うところが大学の大学たりうるところである。学校教育法83条はそれを、「大学は、学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道德的および応用的能力を展開させることを目的とする。」と表現している。

特に、H大学教育学部音楽講座では、その学生指導理念を概ね次のように謳い学生を募集している。「本コースでは、学生個々人の目的にあった、さまざまな授業を開講しています。(中略)演奏家、教員、研究者養成に至るまでの幅広い需要に対応できる多彩なプログラムを実施しています。」と。

学生は、自己の目標に応じてシラバスそして相互に交換した情報に基づいて、その芸風や教え方などを考慮し特定の教師を選び、指導を受け、単位の認定を受けるべく研鑽する。教員を志望する学生がそれを目的として指導をしている教員を選択し指導を受けたにもかかわらず、仮に、その指導教員とは別の、演奏家を指向する他の教員によって成績評価が行われるとすれば、それは学生にとっても指導する教員にとっても不本意であり、期待された教育指導上の効果を上げ得ないことすら有り得る。したがって通常大学は、単位の認定は指導する教員の判断に委ねている。その客観性は相互チェックにより、そしてその上で、最終的には教授会の判断によって担保されている。仮に、単位認定に不正や恣意性が疑われるとすれば、それは教授会によって設置される審査委員会の調査対象とされることによって処理されるべき事柄となる。

以上見てきたように、教師の単位認定権は、教師が教育活動を効果的に行う上で不可欠の権限であって、学生にとっては、学生がその教師の指導を受けたことを証明するものである。特に専門性に深く関わる単位は、将来、その専門業界へ迎え入れられるパスポートとなることもある。特に、演奏家のプロフィールには自分が師事した教師の名前を連ねる伝統があり、それが演奏家にとっての身分証明となっている。そうした世界において、単位認定権の持つ意味は特に重要である。

3. 単位認定権の憲法上の地位

単位認定権が重要な権利であるとしても、それは大学の管理権のなかでの権限である。とすれば、大学はそれを自由に制限できるのであろうか。単位認定権の憲法上の地位について検討する必要がある。

憲法23条の学問の自由についてのリーディングケースとなったポポロ事件において、最高裁大法廷は、単位認定権を含む教授の自由を憲法上の権利と認めた。

「すなわち、教授その他の研究者は、その研究の結果を大学の講義または演習において教授する自由を保障されるのである。そして、以上の自由は、すべて公共の福祉による制限を免れるものではないが、大学における自由は、右のような大学の本質に基づいて、一般の場合よりもある程度で広く認められると解される。」⁽⁹⁾と。

しかしこれは国家権力との関係で述べられているものであり、大学の自治との関係でそれがどのように位置づけられるべきかについて触れているわけではない。教授の自由が権利であり大学に対しても主張しうる権利であることを認めた判決に佐賀地裁判決がある。それは次のように述べた。

「大学教員にとって、学生に教授することは、その学問研究の成果の発現の機会であるとともに、学生との対話等を通じて更に学問研究を深め、発展させるための重要かつ不可欠な場であるというべきである。そして、学生に対する研究指導は、大学教員の行う研究活動と密接に関連し、また、学生に対する教授内容の中核をなすものといえるものである。以上のことからすれば、大学教員にとって、学生の研究指導をすることは、単なる義務にとどまらず、権利でもあると解するのが相当である。」⁽¹⁰⁾と。

以上をまとめれば、学生に教授することは憲法23条が学問の自由として保障する権利である。しかしながら、授業を行うことが権利であるとしても、それらと大学の自治との関係はどうなっているのかがこれだけで明らかにな

(9) 最大判昭和38年5月22日刑集17巻4号370頁。

(10) 佐賀地判平成22年7月16日判例秘書 L06550389。

るわけではない。また教授の権利・自由から必然的に単位認定権を導くことができるのかという問題も残っている。この問題について大阪高裁は次のように述べた。

「指導担当教員の成績評価は、憲法上の権利である教授の自由それ自体ではなく、教授に伴って付随的に生じるものに過ぎないこと、仮に、指導担当教員の成績評価に伴う権利又は利益が認められるとしても、それが控訴人が主張するようなものではなく、当該教員の学生に対する指導状況、当該教員が所属する学部の有する秩序維持の権能を行使する必要性等の観点から合理的制約を受けるものである。」⁽¹¹⁾

判決は「仮に」と述べているが、成績評価は、教授の自由に伴う不可欠の「権利又は利益」であることは既に論述したところである。それを踏まえて以上をまとめれば、教授の自由または権利は憲法上の権利であること、成績評価権はこの教授の権利・自由に付随する権利又は利益であることが確認できる。他方で、この成績評価の権利又は利益は、教授の権利・自由に付随するものであり分離できる可能性があること、学部の秩序維持権等によって制限しうる可能性があることが示されている。しかしながら、学部といえどもこれらを無制限に制約しうるわけでもないであろう。ここには、教授の権利・自由、成績評価の権利又は利益と大学自治との調整問題が存在することが確認できる。

第二章 大学・教授会の裁量権と学問の自由との関係について

学校教育法93条柱書は、「大学には、重要な事項を審議するため、教授会を置かなければならない。」と定める。(なお、すでに述べたように、学校教育法は平成26年に大幅な改正が行われたのであるが、ここでは特に断りがない限り、事件当時有効であった条文による)。

(11) 大阪高判平成28年3月22日 TKC25546469。

大学が設立されている目的は、83条で次のように規定されている。「大学は、学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道德的及び応用的能力を展開させることを目的とする。第2項（略）。」と。要するに、大学は、深く専門の学芸を教授研究し、それによって学術の中心となることを目的として設立されている。そのために、「学長は、校務をつかさどり、所属職員を統督」（92条3項）し、「学部長は、学部に関する校務をつかさどる」。その場合でも、教授会が重要な事項を審議し、長はそれを聴かなければならないことになっている。その趣旨は、教員の学問の自由（＝研究の自由＋教授の自由）を保障するためである。

先に言及したボポロ事件最高裁大法廷判決は大学の自治の意義について次のように述べている。「大学における学問の自由を保障するために、伝統的に大学の自治が認められている。この自治は、とくに大学の教授その他の研究者の人事に関して認められ、大学の学長、教授その他の研究者が大学の自主的判断に基づいて選任される。また、大学の施設と学生の管理についてもある程度で認められ、これらについてある程度で大学に自主的な秩序維持の権能が認められている。」⁽¹²⁾と。

ここで想定されている自治の主体は教授会であり、大学は教授会の連合体として観念されていた。例えば佐藤幸治教授は次のように述べていた。「自治の存在理由からいって、教授その他の研究者の組織であるべきであって、より具体的には、教授会がその中心たるべきものと解されている」⁽¹³⁾と。教授会が中心たるべきことは、大学の特性から導かれる。すなわち、教授たちは、既存の考え方や知識に挑戦し、新たな知見を創造すべく活動している。その学問を既存の知識で判断することはできない。それができるのは資格を認められ同じディシプリン（規律、訓練）を共有する同僚たちだけだと考えられたのである。

そのことにつき、注解日本国憲法は、「学問の研究は自由である。ただ学問

(12) 前掲注(9)。

(13) 佐藤幸治『憲法第3版』青林書院・1995年、511頁。

活動なりや非学問的活動なりやの判定は…学問の府の自主的判断に委ねられるべき…」と述べ、そこに大学の自治の一つの意義を認めている⁽¹⁴⁾。そのためには、すなわちその判断機関として有効な組織であるためには、ドイツ憲法裁判所の言うように、「教員グループ自体を同質的に構成」⁽¹⁵⁾にしなければならないのである。それが教授会自治の持つ意味である。

しかしその後、平成16年、国立大学が法人化され国立大学法人となり、大学に自主・自律性が付与された。平成18年に全面改正された教育基本法は7条で大学についての規定を新設し、その2項で「大学については、自主性、自律性その他の大学における教育及び研究の特性が尊重されなければならない。」と規定した。

この大学の自主性、自律性の主体として想定されているのは学長である。国立大学の法人化のため平成12年7月に発足した文部省（当時）の「国立大学等の独立行政法人化に関する調査検討会議」の「新しい『国立大学法人』像について」(最終報告 平成14年3月26日公表)を検討した蟻川恒正教授は、大学の自治と大学の自主性・自律性の関係を次のように整理している。

「確かなことは、二つの運営原理が、二つの異なる「大学」概念によって支えられているということである。旧來の「大学の自治」が「教員団による運営」であるというとき、運営の対象としての「大学」の像は、「教員団」の、もしくは「教員団」が第一次的に所属する研究・教育組織の、「連合体 (association)」とでも称すべきものであるだろう。これに対し法人化後における「大学運営の自主性・自律性」というときの運営主体を、もし「管理者」であると見るならば、運営客体たる「大学」は、そこに、いわば一個の「統合体 (consolidated body)」とでも呼ぶべきものとして観念されているはずである。」⁽¹⁶⁾と。

(14) 法學協会『注解日本国憲法』有斐閣・1953年、461頁。

(15) 阿部照哉「学問の自由と大学の自治——大学判決」, ドイツ憲法判例研究会編『ドイツの憲法判例 第2版』信山社・2003年、204頁以下。

(16) 蟻川恒正「国立大学法人論」ジュリ No.1222, 2002年5月1日-15日、52頁。

統合体としての大学の長に期待されるのは、大学の社会化であり、大学の経営である。前者は、大学として社会への説明責任、政治、市場経済の要請への対応を意味し、後者は、定員管理、カリキュラムの組み立て、予算配分などが大学に委ねられたことを意味する。これに対し、教授会の意義は、教員の学問の自由を保障しつつ、研究、教育の質を担保することである⁽¹⁷⁾。

これを学問の自由との関係でみれば、社会の要請を受けた学長は大学に対する管理権を持ち、教授会は学部の教育・研究水準を維持し向上させるための管理権を持つが、これらの裁量権と各教員の学問の自由との調整が問題となる。なお、学部長は、国立大学法人化以前は、同僚たる教授の同輩中の第一人者に過ぎなかったが、法人化以後はそれに加え、大学管理者たる学長から委嘱を受けた管理的役割も担うこととなった。

こうしてアメリカ合衆国の大学が国立大学法人のモデルとなった。アメリカ合衆国の大学の学問の自由についてR・ドゥオーキン教授が以下語るところは、主として、大学の自主・自律性と学問の自由との関係についてであるということができよう。

「学問の自由は、二つのレベルにおける隔離を課している。それは第一に、大学、短期大学、その他の高等教育機関を、議会や裁判所など政治的機関および大企業などの経済権力から隔離する。州議会には、どの州立大学を設立するのか…について決定する権利がある。しかし政治部門の当局者は、いったん自分たちがそのような大学を設立し、その大学としての性格や予算を確定し、担当者を任命したならば、自分たちが任命した者がその大学の性格についていかなる解釈をすべきかとか、誰が、何を、どのように教えるべきかとかについては、指図してはならないのである。学問の自由は第二に、学者たちを自分の大学の管理者から隔離する。大学当局は、教員を任命した

(17) 拙稿「国立大学法人化と大学自治の再構築——日米の比較法的検討を通して」立命館法学第333・334号、2011年、1033頁以下では、国立大学法人化にともなう「大学自治」の変容を、「大学の自主・自律」「大学の社会化」「学長の役割」「教授会自治」「大学教員の自由」の概念で捉えるべきことを主張した。

り、予算を各学科に配分したりできるし、また、いかなる教科を提供するかについての決定にも、これらを通して一定程度関与することができる。しかし彼らは、自らが任命した者に対して、提供すると決まった教科をどのようなに教えるかについて、指図することはできないのである」⁽¹⁸⁾。

またアメリカ大学史の分野で古典とされる『学問の自由の歴史』の翻訳書に解説を書いた井門富二夫教授が述べる大学の自治の内容は、主として学者の自由を念頭に置いていると思われる。

- (1) 大学の不可欠な属性として大学の自治がある。すべての学説に対し大学は寛容でなければならず、相互に成員はルールにのっとってその学説の内容を討論しあう権利を持たなければならない。
- (2) 大学の独立性と、一般社会の意思との関係は良識に基づいて展開されるべきである。
- (3) 大学を管理する者、すなわち社会の代表は、人類の将来を保障する学問へ尊敬をもち、大学内部に対する管理的関与においては、デュー・プロセスにしたがって行動をおこさねばならない。具体的には、正規の手続きなしには、解雇などをふくむ研究の妨害、教師の教育方針への干渉などがあってはならない。
- (4) 「学問の自由」は、学者のプロフェッションとしての自律を前提とする。
- (5) 教師における中立性と適格性が、その学問の自由の条件となる。中立性とは、専門性の範囲においてのみ自由に発言をするという慎ましさを意味する。
- (6) 一市民としての教師の大学外での発言は、一般市民の言論の自由、良心の自由として扱われる⁽¹⁹⁾。

本事件では、特に(3)が焦点となる。すなわち、教師の教育方針への干渉が

(18) R・ドゥオーキン／石山文彦訳『自由の法——米国憲法の道徳的解釈——』木鐸社・1999年（原著・1996年）、321頁。

(19) 井門富二夫「解説」、W・P・メッガー／新川健三郎・岩野一郎訳『学問の自由の歴史Ⅱ ユニバーシティの時代』東京大学出版会・1980年、を参照し、中富が整理。

正当化されるには、しかるべき機関による正規の手続が必要であり、それはデュー・プロセスにしたがって行われなければならないとの要請である。

第三章 大学の自治と司法権

1. 部分社会論について

スウィーザー事件におけるフランクファーター裁判官の補足意見は、大学の「四つの本質的な自由」は実定的な権利であると言う。彼は、「熟考と実験と創造に最も資する雰囲気を提供することが大学の任務である」と述べた上で、大学には「誰が講義をし、何が講義され、どのように講義が行われ、かつ、誰が受講することを許可されるかをアカデミックな根拠に基づいて自らを決定する」、「四つの本質的自由」があると述べている⁽²⁰⁾。

これを踏まえてであろう、R.ドゥオーキン教授によれば、「学問の自由は、…大学、短期大学、その他の高等教育機関を、…裁判所など政治的機関…から隔離する。」とされる。しかしながら、「大学当局は、…提供すると決まった教科をどのように教えるかについて、指図することはできない」とされるにも関わらず、大学当局が「どのように教えるかについて、指図」してきた場合、大学教員は裁判に訴えることができないのであろうか。裁判所はこれに介入してはならないのであろうか。

この問題について、富山大学事件において最高裁は有名な部分社会の法理を確立した。少し長いが引用しておこう。

「ここにいう一切の法律上の争訟とはあらゆる法律上の係争を意味するものではない。すなわち、ひと口に法律上の係争といつても、その範囲は広汎であり、その中には事柄の特質上裁判所の司法審査の対象外におくのを適当とするものもあるのであつて、例えば、一般市民社会の中にあつてこれとは別個に自律的な法規範を有する特殊な部分社会における法律上の係争のごと

(20) *Sweezy v. New Hampshire*, 354 U.S. 234, 263 (1957). スウィーザー事件については、芦部信喜『憲法Ⅲ』有斐閣・1998年、214頁を参照。

きは、それが一般市民法秩序と直接の関係を有しない内部的な問題にとどまる限り、その自主的、自律的な解決に委ねるのを適当とし、裁判所の司法審査の対象にはならないものと解するのが、相当である。(中略)。そして、大学は、国公立であると私立であるとを問わず、学生の教育と学術の研究とを目的とする教育研究施設であつて、その設置目的を達成するために必要な諸事項については、法令に格別の規定がない場合でも、学則等によりこれを規定し、実施することのできる自律的、包括的な権能を有し、一般市民社会とは異なる特殊な部分社会を形成しているのであるから、このような特殊な部分社会である大学における法律上の係争のすべてが当然に裁判所の司法審査の対象になるものではなく、一般市民法秩序と直接の関係を有しない内部的な問題は右司法審査の対象から除かれるべきものであることは、叙上説示の点に照らし、明らかというべきである」⁽²¹⁾。

2. 裁判を受ける権利と司法権

とはいえ、裁判所は国民の裁判を受ける権利を保障しなければならない。さらに一般市民法秩序という概念も一義的に明白なわけではない。民事事件における裁判を受ける権利の意義について高橋和之教授は次のように語っている。「国家は社会の平和と秩序を維持するために私人間における自力救済を禁止し、その見返りとして私人間における権利・利益の侵害に対しては国家が救済を与えることを約束し、その救済供与の前提として裁判を設定している。ゆえに、裁判を受ける権利は、原則として国家による救済（強制執行等）供与を求める側が訴訟を提起する権利として構成されている。」⁽²²⁾と。

そして高橋教授は、そこから少なくとも次の場合には裁判を受ける権利が認められるべきであると言う。

「憲法は人権を保障しているから、自己の人権を侵害されたと主張する者は、人権規定を直接的根拠として、あるいは、裁判を受ける権利を媒介にし

(21) 最三小判昭和52年3月15日民集31巻2号234頁。

(22) 高橋和之『立憲主義と日本国憲法 第4版』有斐閣・2017年、315頁。

て、当然出訴が許される。ゆえに、人権侵害の場合は、司法権は憲法上顕在化しているものであり、その争いを裁判所以外が裁定することは原則として許されない。また、国会は法律により個人に具体的な権利を与えることができ、この法律上の権利が侵害された場合にも、裁判を受ける権利を根拠に出訴が許される。ゆえに、法律上の権利についての争いが生じたときも、司法権は顕在化する。」⁽²³⁾と。

現に、最高裁判所は、私立大学の教授の見解発表の自由、教授の自由を巡って大学の懲戒権が争われた事件において、司法権を発動し、大学の措置が裁量権の濫用であり違法であるとの判断を下している⁽²⁴⁾。自主・自律性が最も尊重されると思われる私立大学における大学の自治を巡って司法権を発動したことが注目される。これは、大学の処分の対象が学問の自由という憲法の保障する権利であったからであると考えられる⁽²⁵⁾。

3. 裁量統制の法理

a. アメリカの学校裁量についての判決から

大学の裁量権と学問の自由との関係について、公教育制度についてであるがアメリカ合衆国最高裁判所が発展させてきた法理が参考になると思われる。連邦最高裁は学校について、学校は特別な法律関係に基づく共同体であり、自主・自律性を認められ包括的な裁量権を有するが、しかし、「直接かつ明確に」人権と関係する限り連邦の司法審査が及ぶとの法理を確立した⁽²⁶⁾。

⁽²³⁾ 同上、412頁。

⁽²⁴⁾ 最二小判平成19年7月13日裁時1440号4頁。

⁽²⁵⁾ 先に取り上げたスウィージー事件連邦最高裁判決においてウォーレン裁判官の法廷意見は、学問の自由について次のように述べている。「アメリカの大学という共同体における自由の不可欠性はほぼ自明である。…大学における知的指導者を枠にはめることは、我が国の将来に危機をもたらす。…教員と学生は、常に自由に調べ、学び、評価し、新たな成熟性と理解を獲得していく必要がある。そうでなければ、我々の文明は停滞して死ぬ。」(Sweezy, *id.*, at 250.) と。なお、訳については小谷順子「州立大学教員の忠誠心調査と修正1条」大沢、大林編著『アメリカ憲法と公教育』成文社・2017年、286-7頁を参照した。

⁽²⁶⁾ ビコ事件判決でエパーソン事件連邦最高裁判決を引用して、州管轄の事項であっても

ベトナム反戦の意思表示のため黒い腕章を付けて登校した生徒の登校を認めなかった学校の措置を争った事件にティンカー事件がある。この事件での連邦最高裁法廷意見は次のように判示した。

生徒及び教師が表現の自由を「校門で放棄するとはとても論じ難い」。他方、以前から、憲法の基本的な人権保障の条項と矛盾しない範囲で、学校内の行為を指導及び管理するための包括的な権限が州及び学校職員に必要であると認めてきた。したがって、本件は「修正第1条の権利を行使している生徒が、学校当局の規則と衝突する領域」の中に争点がある。そして学校に包括的な権限を与えている州は、重要で、繊細かつ高度な裁量を有するが、それは修正第14条によって人権を制約しない範囲内に限定される、⁽²⁷⁾と。

そのうえで司法審査の判断基準として、「物理的に授業を混乱させ若しくは実質的な無秩序を伴う又は他人の権利の侵害を伴う場合」、生徒の言論は保護されないとの基準（以後、「ティンカー基準」と呼ぶ。）を示した。すなわち学校内でも生徒に表現の自由が認められるが、この基準を満たす表現について学校はそれを処分の対象にできるとしたのである。

これは学校の裁量権を前提としつつも、人権制約のための手段は、「目的達成のために必要最小限であること」が要請され、「ぴったりに裁断された」手段か否かの判断基準としてティンカー基準を樹立したものと考えられる。つまり審査基準としては、厳格審査基準が用いられた⁽²⁸⁾。なお、裁量権の正当性は、「学校環境の特性」から生徒を守り、あるいは「学校環境の特性」を守ることにあるとされた⁽²⁹⁾。そして、この事件における学校の処分は、目的に正

本文で示す条件下で連邦の司法権が及ぶことを判示した。See *Bd. of Educ. v. Pico*, 457 U.S. 853, 866 (1982) (citing *Epperson v. Arkansas*, 393 U.S. 97, 104).

(27) *Tinker v. Des Moines Indep. Cmty. Sch. Dist.*, 393 U.S. 503, 505-14 (1968).

(28) アメリカの審査基準では、目的・手段審査の方法として、厳格審査基準、中間審査基準、合理性の基準が用いられていることについて、高橋和之、前掲注22, 131頁参照。

(29) 「学校環境の特性」とは、第一に、「信じ込みやすい性質の、一定の年齢層の子どものみで構成された」生徒が、「出席を強制されることにより限定された場所に一定時間加害生徒と一緒にいなければならない」という「囚われの聴衆の状態」を創出する学校の特性。第二に、「一定の時間あるタイプの活動を目的として生徒を収容」し、その中で「生

当性が認められるが、手段がぴったりと一致しておらず逸脱していると判断されたということになる。

ところで、裁量の踰越・濫用について、田中二郎教授は、「裁量踰越」とは法が認める裁量の範囲を超えてその行為をした場合であるとし、「裁量権の濫用」とは行政庁の裁量が認められる範囲において裁量に関する条理上の原則（公益原則、平等原則、比例原則等）に反し、著しく行政の目的に反する場合を指すと定義している⁽³⁰⁾。したがって、この用語法に従えば、ティンカー事件における学校の措置は、裁量の濫用に当たると判断されたものと理解される。

他方、学校が政治的意図により学校図書館から特定の図書を排除した措置が争われた事件にピコ事件がある。ブレナン裁判官が執筆した相対多数意見は次のように判示した。

「基本的な憲法上の価値」がその紛争と「直接かつ明確に関係する」のであれば、「学校制度の日常の運営」の紛争に司法権は干渉すべきではない。しかし、学校図書館の蔵書の除去は、生徒の修正1条の権利、すなわち、情報と思想を受け取る権利に「直接かつ明確に関係する」ので、司法審査に服すべきである。その上で、教育委員会は「学校図書館の内容を決定する相当の裁量を正当に有するが、その裁量は党派的ないし政治的に偏狭な方法で行使されてはならない」と判示した⁽³¹⁾。

すなわちここでは、裁量権の目的審査が行われており、ピコ事件における図書の選択は、党派的政治的な選択であるならば違法であるとされ、事実審に差し戻されたのである。ここでは、厳格審査基準のうち、目的が「政府の

徒間の個人的な相互交流」を図ることである。第一の特性は、生徒の身体・精神の安全及び権利擁護のために生徒の表現の自由には制約的に機能する。第二の特性は、逆に、生徒の表現の自由を助長する。なお、連邦最高裁の「学校環境の特性」の使用法について、俵野英二「学校による指導監督の憲法的裁量統制の法理——インターネットいじめに関するアメリカ判例の分析から——」（岡山大学社会文化科学研究科博士論文、2018年4月）を参考にした。

(30) 田中二郎『司法権の限界』弘文堂・1976年、145頁参照。

(31) *Pico*, *id.* at 861-875 (plurality opinion).

やむにやまれぬ利益」かが基準として採用されたと言える。これは先の田中二郎教授の用語法によれば、裁量踰越に該当すると思われる。

以上みてきたように、自主・自律性を認められ包括的な裁量権を有する公立学校においても、その裁量権が、「直接かつ明確に」人権と関係する限り司法審査が及び、その場合には、厳格審査基準が採用され、目的が逸脱している場合には裁量踰越が、手段がぴったりと裁断されていない場合には裁量濫用が判断されている。

他方で、学校主催の校内集会における生徒会役員の応援演説で猥褻な表現を用いた生徒を停学処分としたフレイザー事件において連邦最高裁判廷意見は、「学校設定の場の特性」という概念を創出した。

「学校設定の場の特性」とは、「学校の設定した環境においては、そこに適用されるルールによって生徒の行動への制限が正当化される」とする制約原理である。例えば、学内演説会の場合では、「下品で、猥褻で、明らかに不快な」生徒の表現を規制することは、学区に認められた権限であるとされる⁽³²⁾。学校設定の場で適用されるルールによって、一定の価値観を教えるのは学校の裁量権の範囲とされる。もちろんその価値観及び教え方は、憲法に反してはならない。

俟野英二氏によれば⁽³³⁾、「学校環境の特性」は、他人の権利との調整を目的とした消極的制約原理であり、他方、「学校設定の場の特性」は、教育を目的とした政策的・福祉的制約原理であるので、判断基準の厳格さが異なってくるとされる。すなわち前者は厳格な審査基準で判断され、他方、後者は、さらに教育には専門性が認められるため、司法審査において一層、学校当局に包括的な裁量権が認められ、明白性の基準で判断される。但し、学校は場を設定することができるが、それが生徒の権利と衝突する場合、特にそれが

(32) *Bethel Sch. Dist. No. 403 v. Fraser*, 478 U.S. 675, 682-83 (1986).

(33) 俟野、前掲注(29)。なお、この論文は、学校における生徒の表現の自由に関するアメリカ合衆国連邦憲法裁判所の4つの判決、ティンカー事件、フレイザー事件、ヘイズルウッド事件、モース事件、以上4判決の他に、上述のピコ事件を加えこれら5つの最高裁判決を分析することにより、学校の裁量権の審査基準を摘出している。

修正第1条の中核的部分である場合⁽³⁴⁾、合憲か否かは厳格審査基準で判断される⁽³⁵⁾、とされる。

b. 違憲審査基準は何を使うべきか——実体法、手続法上の両側面から——
 上述の審査方式は、主として公立学校内部の生徒・教師と学校の関係に関する法理であるが、大学においても同様に考えることができよう。ケイシアン事件において法廷意見を書いたブレナン裁判官は、学問の自由について、「この自由は、修正1条の特別な関心事なのであって、正統派的慣行（orthodoxy）で教室を覆う法律を許容しない。憲法上の自由の用心深い保障は、特別な『思想の市場』であるアメリカの学校の教室においてとくに重要となる」と述べている⁽³⁶⁾。先に紹介したスウィージー事件におけるフランクファーター裁判官の補足意見が大学の自主・自律に焦点を当てていたとすれば、ブレナン裁判官のこの法廷意見は、大学教員の学問の自由に焦点を当てている。すなわち大学と大学教員との関係において上述の審査方式を用いる場が成立していることを示している意見と言えよう。

したがって、これを本件事件に適用すれば、成績評価をピアノ科の教員全員で行うことの合憲性は明白性の基準で判断されるが、一旦それが教員の教授の自由と衝突し紛争が生じた場合は、厳格審査基準により判断されねばな

(34) 例えば、モース事件におけるアリト裁判官の同意意見は、「規制される表現の性格によって、修正第1条の中核的なものは厳格に、低価値なものは緩やかに審査される。」と述べている。*Morse v. Frederick*, 551 U.S. 393, 424-25 (2007) (Alito, J., concurring).

(35) ハーパー事件において連邦地裁 (*Harper v. Poway Unified Sch. Dist.*, 545 F. Supp. 2d 1072 (D. Cal. 2007), *vacated in part & aff'd in part*, 318 Fed. Appx. 540 (9th Cir. 2009)) は、学校の定めた「沈黙の日」にホモ・セクシャルを非難する宗教上のメッセージが描かれたTシャツを敢て着た生徒の行為をティンカー事件判決に基づき他の生徒の権利を侵害したと判示した。「沈黙の日」とは、「他人、特に異なる性的指向の人への寛容を教える」ことを目的として学校が設定した日である。すなわち学校は、「沈黙の日」という学校設定を行うことができるが、それが生徒の表現の自由と衝突するときには厳格審査基準で判断を行い、その上で、ヘイト・クライムとして違法となる表現は、修正第1条では保護されないと解したといえる。

(36) *Keyishian v. Bd. of Regents*, 385 U.S. 589 (1967). 訳については、小谷、前掲注(25), 286頁を参照した。

らないということを意味する。また手続き的には、第二章で検討した、井門富士夫教授の指摘する大学自治の原則が守られたかが問題となる。すなわち、大学を管理する者は、「大学内部に対する管理的関与においては、デュー・プロセスにしたがって行動をおこなねばならない。具体的には、正規の手続きなしには、…教師の教育方針への干渉などがあってはならない。」との原則である。

第四章 事例への適用

以上のルールで、下記、学生の研究指導を否定された事件と担当指導教員変更措置事件を考察したうえで、鑑定を依頼されている本件について検討する。

1. 学生の研究指導不許可事件

【事案の概要】平成18年1月12日、S大学農学部Aセンターに配属された学生5名が、被告大学ハラスメント相談窓口に申立てをしたことを契機として、調査及び審査が行われ、その結果、教員Xは、同年12月15日、大学学長により、停職4月の懲戒処分（本件懲戒処分）を受けた。

被告Y1らは、平成19年11月7日に開催された農学部運営会議において、原告Xに学生（大学院生、学部生）の研究指導をさせないことを決定し（本件措置）、同月13日、Xにその旨を通告した。そして、本件措置をとることは、同月14日に開催された教授会及び研究科委員会に諮られたが、「報告事項」として扱われた（なお、原告は、上記各会に出席していたが、この事項に関し、発言しなかった。）。その後、本件措置が実行され、Xが研究するマリンバイオ分野については、大学院生の募集はされず、また、学部生の分属もされなかった。さらに、結果として、連合大学院生の指導からも外れることになった。

この本件措置について、Xがその違法性を訴え損害賠償を求めた事案である。

佐賀地裁平成22年7月16日判決⁽³⁷⁾

【審査基準】この事案に対し判決は以下の審査基準を示した。

大学の自治が保障されていることからすれば、大学のしかるべき機関が、適正な教育研究環境を確保するためという目的で、本件のような措置をとることができると解される。もっとも、本件のような措置をとることができるとしても、その裁量権を逸脱し、学生を研究指導する権利・利益を不当に制約する場合には、違法となると解するのが相当である。

【適用】同判決はこの審査基準をこの事案に対して以下のように適用した。

本件措置を決定することができるとしても、その決定ができるのは、教授会（研究科委員会）であるというべきであるから、農学部運営会議が本件措置を決定したこと自体違法である。

また農学部運営会議が本件措置を決定できると仮定しても、少なくとも、期限を定めて研究指導を停止するという措置を決定することは、極めて容易であったと考えられるにもかかわらず、事実上の無期限停止措置ともなりかねない本件措置を決定したことは、原告の学生を研究指導する権利・利益を不当に制約するものといわざるを得ない。

【結論】本件措置は、その裁量権を逸脱したものというべきであるから違法である。

【論評】本判決が教授の自由を憲法上の権利として認めたことは本稿第一章の3でも紹介した。しかし学生をハラスメントから保護することは、大学経営に当たる学長の義務である。したがって、調査及び審査の結果、学長により停職4月の本件懲戒処分が行われたのは、目的手段ともに適法と考えられる。憲法上の権利を制約するのであるから、これは厳格審査基準によって判断されたと考えられる。

その上で、農学部運営会議は本件措置を決定した。しかし、憲法で認められた教授の権利を制約するためには、「大学内部に対する管理的関与においては、デュー・プロセスにしたがって行動をおこさねばならない。具体的には、

(37) 佐賀地判平成22年7月16日判例秘書 L06550389。

正規の手続きなしには、…研究の妨害、教師の教育方針への干渉などがあってはならない」はずである。本判決は、教授会こそそうしたことのできる大学のしかるべき機関であるとし、この措置を決定したのが農学部運営会議だったことに手続き的な違法性を確認した。また仮に、農学部運営会議が本件措置を決定できるとしても、原告の憲法上の権利を制約する措置であるので、厳格審査基準を用いるべきものとした。その上で、学生をハラスメントから守り、「適正な教育研究環境を確保するため」という目的の必要不可欠性を認めつつ、本件懲戒処分ですら済まないとしても「期限を定めて研究指導を停止するという措置」を取り得るところ、「事実上の無期限停止措置ともなりかねない本件措置を決定したこと」は、手段として必要最小限度ではない、あるいは「人権を制約することがより少ない他の方法」があるのにそうしなかったのが違法としたと評価できる。

2. 指導担当教員変更措置事件

【事案の概要】学校法人である被告が運営する本件大学の教授である原告Xが、学生1名につき、必修科目である卒業研究の単位を与えない方針を決めていたところ、Xの所属する学部の学部長である被告Yが、△△科の教員らが構成する会議に同学生を卒業させる方向で検討するように指示し、本件諮問を受けて、臨時の△△科教室会議が開催され、本件学生の指導担当教員をXから他の教員に変更することが決議された。これを受け、被告Yは、本件学生の指導担当教員を原告からBに変更する旨決定し（以下「本件措置」という。）、後日開催された本件学部の教授会において、本件学生の指導担当教員を原告からBに変更した旨報告した。

これに対しXは、Xの成績評価権が侵害され、名誉を毀損されたなどと主張して、損害賠償を求めた事案である。

大阪地裁平成27年9月24日判決⁽³⁸⁾

【審査基準】この事案に対して以下の審査基準が示された。

(38) 大阪地判平成27年9月24日 TKC25546470。

学生に対する成績評価を行うことは、専門の研究結果を教授することの不可欠な内容を構成するものとまではいえず、教授に伴って付随的に生ずるものというべきであるから、成績評価を行う権利又は利益は、大学における教授の自由とは保障される程度が異なると解さざるを得ない。また、被告学校法人は、学生と在学契約を締結しており、学生に対して適切な教育を行う義務を負うものである上、本件大学には、組織体として自主的な秩序維持の権能を認める必要がある。

本件諮問及び本件措置の違法性については、被告Yの人事権の行使に逸脱、濫用が認められるか否かという枠組みにより判断すべきであり、その判断に当たっては、本件諮問及び本件措置の目的及び必要性、原告が受ける不利益等の諸事情を総合考慮するのが相当である。

【適用】同判決はこの審査基準を事案に対して以下のように適用した。

必要性；原告は本件学生からハラスメントで訴えられており、ハラスメントが疑われる状況にあった。学生は原告の指導を拒否し、卒業研究につき大学に救済を求めていた。このまま原告に成績評価をさせるとハラスメントの一環として本件学生を不合格にしたと疑われる可能性が想定された。

目的；目的は原告の制裁ではなく、本件学生と原告との間の紛争を円満に収束させることを目的としていた。

原告が受ける不利益；本件措置の内容は、本件学生に限って指導担当教員を変更するというものであって、原告研究室に所属する他の学生や他の科目を受講する学生に対して原告が行う授業又は成績評価については、何ら影響を及ぼすものではない。したがって、被告の受ける不利益はそれほど甚大なものであったとは言えない。

適正手続き；原告には△△科教室会議において意見を述べる機会が与えられていた上、本件措置が人事権の行使に該当することからすれば、本件措置の必要性や理由について必ずしも十分な説明がされなかったとしても、直ちに本件措置が違法であるとは認めることができない。

教授会に本件措置について報告したところ、本件措置を問題視する発言は

なかった。したがって、本件措置については、教授会の黙示の追認がされたと認められ、たとえ手続的な瑕疵があったとしても、当該瑕疵は治癒されたと認めるのが相当である。

【結論】以上の理由で、本件措置は違法であるとはいえないと判断された。
大阪高裁（控訴審）平成28年3月22日判決⁽³⁹⁾

【結論】控訴棄却。

教授会の権限について：「本件措置の内容は、控訴人に対し、学生の卒業研究について指導をさせないわけではなく、本件学生に限って指導担当教員を変更するというものであって」、「以上の事情を踏まえると、本件措置内容が教授会の審議・議決事項であるとまで直ちに認めることができない上、仮に、本件措置内容が教授会の審議・議決事項であったとしても」とし、こうした条件を前提とした上で、学部長は、「本件学生の指導担当教員を変更する権限をも有している」と原判決を改めた。

単位認定権について：「指導担当教員の成績評価は、憲法上の権利である教授の自由それ自体ではなく、教授に伴って付随的に生じるものに過ぎないこと、仮に、指導担当教員の成績評価に伴う権利又は利益が認められるとしても、…当該教員の学生に対する指導状況、当該教員が所属する学部の有する秩序維持の権能を行使する必要性等の観点から合理的制約を受けるものである。」と原判決を補正引用した。

【論評】単位認定権の位置づけについてはすでに論述したように、教授の自由に伴う不可欠の「権利又は利益」であるというのが本稿の主張である。しかしここでは、教員の成績評価権が問題となっているようであるが、原告の教授の自由が否定されたわけでも、成績評価権が全面的に否定されたわけでもなく、指導を望んでいない学生の指導教員の変更がポイントであろう。そしてここでも厳格審査基準が用いられていることが確認できる。ここでは、処分の必要性、目的、被侵害利益が検討された。目的は紛争の円満な解決で

(39) 大阪高判平成28年3月22日 TKC25546469。

あり、必要性も緊急を要していたとされた。また、手段、すなわち原告の利益の制限についても、必要最小限であると判断されたと言えよう。指導の不適切性が認定された学生についてのみ、後半における研究指導とそれに伴う成績評価の担当が変更されたにすぎないからである。

なお本件学生に対する成績評価権であるが、本人自体が指導を望んでいないこと、当該学生への指導について、△△科教室会議がそれを不適切と認定していることが重要である。原審は教授会の審議に一定の瑕疵があったとし、控訴審は教授会審議の必要はなかったとする。仮に控訴審の言うように、一定の条件下で学部長が本件学生の指導担当教員を変更する権限を有しているとしても、一定程度指導を行ってきた学生の変更については、しかるべき機関がデュー・プロセスに基づいて判断する必要があると思われる。それを本件についてみれば、原告が本件学生からハラスメントで訴えられているという事情のもとで、学部長の諮問を受けた△△科教室会議が実質的に教授会の役割を果たしたと考えられる。原審の認定したところによると、以下の様な手続きが踏まれている。

「学部長室委員会が開催され、本件学生への対応について審議された。その結果、本件学生を卒業させる方向で再検討することを△△科教室会議に依頼するが、最終判断は△△科教室会議の判断を尊重することが決定された。…

△△科教室会議が開催され、Bが本件諮問の内容を説明し、本件書面及び本件学生の週報が回覧された上、約四時間にわたって議論が行われた。その際、原告は、本件学生を卒業させない気持ちに変わりはない旨述べた後、途中退席した。同会議において、本件学生を卒業させるか否かについては意見が分かれたため、本件学生の指導担当教員を原告から他の教員に変更するか否かについて投票^マを行うこととなり、その結果、投票^マした九名全員の賛成により、指導担当教員を変更するという方針が決議された」。

これは九名の全員一致で、原告Xの当該学生への指導が不適切であることを判断したことを意味する。この過程は、「大学を管理する者は、…大学内部に対する管理的関与においては、デュー・プロセスにしたがって行動をおこ

さねばならない。」との学問の自由の要請を満たしていると評価できると思われる。というのも、この場合の△△科教室会議は、おなじディシプリンを有する教員たちによって構成されており、学部長室委員会が諮問した「しかるべき機関」であり、適正手続きを踏んで決定を下し、教授会の事後の了承を得ているからである。

3. 本件事件

【事件の概要】

1. 平成19年当時の控訴人をめぐるH大学教育学部音楽講座の管理体制は以下のものであった。

教育学研究科長（学部長を兼ねる） Y1（以下、Y1前教育学研究科長という）

音楽文化教育学講座主任 A（以下、A前講座主任という）

講座メンバー B, Y2, C, D, E, Y3, F, G, H, そしてX（控訴人）
うちピアノ専攻は、Y2, Y3, Xの三人である。

2. 平成19年度のピアノ授業および評価について

- (1) 19年度のピアノの授業は、Y2, Y3, XがそれぞれにピアノⅠ～Ⅵの授業を担当し、シラバスもそれぞれが指導方針を掲げて学生を募集した。

- (2) 平成19年11月15日（第25回）講座会議（Xは欠席）

Y2, Y3, Xの担当しているピアノ演奏授業について3名の合議で成績評価をすることを決定した（合議制決定）。

- (3) 平成19年12月16日 ピアノ履修学生の成績評価について会合
学生S1について、Y2, Y3はB評価, XはA評価。

- (4) 平成20年1月17日 ピアノⅥの再試験

Y3欠席, Y2とXとの間で学生S2を含め4人について意見が合わなかった。

- (5) 平成20年1月17日 第31回講座会議（Xは欠席）

Y2に一任を決議。Y2は再試験を提案。

137 講座会議は教員の成績評価権を制約できるか

- (6) 平成20年2月6日 再試験を実施

Xは、学生S2ら2人に再試験を受けなくて良いと指示。

- (7) 平成20年2月7日講座会議

Xは会議で指示の理由を問われた。

- (8) 平成20年1月21日から2月15日 成績入力期間。

Xは、ピアノⅥについて、学生S1とS2にA評価を入力した。

- (9) 平成20年3月6日 第37回講座会議

Y2がXに、多数決による成績評価より高い評価をしたことの説明を求め、Xは、自分の授業なので当然であると反論した。

- (10) 平成20年3月12日

A前講座主任が成績変更の調停案を示すが、Xは同意せず。

- (11) 平成20年3月13日 第38回講座会議

成績評価開示日が過ぎているためXの評価変更を行わないとの決定。

3. 平成20年度のピアノ授業について

- (1) 平成20年2月13日

ピアノⅠ～Ⅳの担当を変更統合し、Y2を主任、Y3、Xを副主任とする統合方式に変更を行い、シラバス作成を決定。

- (2) 平成20年3月13日 第38回講座会議（Xは欠席）

Y1前教育研究教育科長が講座会議において当該統合変更を提案、協議の結果決定。シラバスは、Y2、Y3、Xで協議し作成することになった。

- (3) 平成20年3月19日

Y1が2月13日ピアノの授業を1つにまとめシラバスを1本化したことについて、Y2とY3がXに説明を行い、今後の対応について協議を行った。

- (4) ピアノⅠ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅳは共同授業とされ、シラバスでXは副担当と表示された。ピアノⅤ、Ⅵは単独授業のままとされたが、シラバスでXは副担当と表示された。アンサンブルⅠ、Ⅱは単独授業で、シラバス独立形式であった。

ピアノⅠ（１年前期）、Ⅳ（３年前期）は、４月以降ローテーションによる共同授業を行った。しかし機能しなかった。

Ⅴ（４年前期）、アンサンブルⅠ（２年前期）は各教員が単独授業を行った。

- (5) 平成20年7月22日、ピアノⅤについてX担当の学生S4の実技試験であったが、Xは試験日が22日に変更されたことを知らずに欠席し、他の2人でD（不可）評価とした。

- (6) 平成20年7月23日、Y3からXへメールがあり、三者の評価が分かれた場合は中間、2人が同じ場合はその評価とするとあった。

- (7) 平成20年10月以降、ピアノⅡ、Ⅲ、ⅥおよびアンサンブルⅡは各教員が単独授業を行うこととなった。シラバスは変更されなかった。

- (8) 平成20年12月16日 ピアノⅥについてX担当学生S3の実技試験。

Y2、Y3はB評価、XはA評価。しかしY2は後にC評価と入力した。

- (9) 平成21年2月4日

X担当のアンサンブルⅠ及びⅡの履修登録者を、Y2が自ら担当するアンサンブルⅠ、Ⅱの履修者へと登録内容を変更した。

- (10) 平成21年2月頃、Xはハラスメント相談室にハラスメントを受けていると訴えるとともに、学生S3と学生S4の成績評価の是正を求めた。

- (11) 平成21年11月11日、ハラスメント調査委員会がY2への質問を行う。

Y2は(8)の件につき、卒業演奏が低評価だったのでS3の評価をC評価に変更したと説明した。

- (12) 平成22年頃 講座会議

学生S3の評価をB評価で妥協しないかとのCからの提案をXは拒否する。

【検討の柱】はじめにでも述べたように、この事案について本意見書で求められているのは以下の点である。

- ① 被控訴人の平成19年度シラバスにおいて、控訴人が担当し、単独で成

績評価を行うこととされていた各授業を選択した学生について、控訴人が単独で成績評価を行う権限の憲法上の位置付け、要保護性について、見解を求める。

- ② 上記①について、憲法上の権利として位置付けられ、要保護性が認められる場合、どのような制約原理が妥当するか。実体法、手続法上の両側面からの見解を求める。
- ③ 被控訴人の平成19年度第25回講座会議において、本件合議制が決定されたことは、上記①②との関係でどのような問題があるかについて、見解を求める。

【審査基準について】

①②については、すでに論述したところであるが、簡単に言うと次のようにまとめることができる。

成績評価は、憲法が保障する教授の自由に伴う不可欠の「権利又は利益」である。もとよりこの権利といえども絶対的なものではなく、学長による学生の保護を含む学内秩序維持権による制約、さらに教授会による研究・教育への監督権による制限を受けることがある。学長の秩序維持権は、他人の権利との調整を目的とした消極的制約原理であり、その対象が憲法の保障する権利である以上、厳格審査基準による。またその行使に当たっては、「デュー・プロセスにしたがって行動をおこさねばならない。」。

教授会は教育方法の改善に関して、指導・監督する権能を有する。成績評価の方法についても決定することができる。しかし、それが特定の教員の憲法上の権利の中核を制約する場合には、厳格審査が要求され、同時に、正規の手続きによることが必要である。厳格審査においては、それを制限する目的、必要性、そして被侵害利益が検討される必要があり、目的・必要性は、やむにやまれぬ目的で緊急性があること、手段は必要最小限の制約、あるいは、より制限的でない他の選択肢がないことが要求される。

【事案への適用】

この審査基準からすれば、平成19年度第25回講座会議において、本件合議制が決定されたことにつき、その目的、必要性、被侵害利益がどのように判断されたかが検討されなければならない。この審査基準で事件を検討する際、上記一連の事実のなかで注目すべき事柄は、当然、事件の概要2.(2)であるが、3.(1)(2)(3)についても検討することが必要である。3.を検討することは、今回の諮問事項から離れているように見えるかもしれない。しかし、この検討は、今回紛争の原因となったルール形成における立法事実を見るために必要である。特に、3.(3)において始めてこの問題についての実質的論争が行われている。

平成19年11月15日第25回講座会議に至る経緯は、以下の通りである。

平成19年3月頃、4月から始まる平成19年度の授業につきシラバスが発表された。控訴人も独立してピアノⅠ～Ⅵの授業を担当しシラバスに指導方針を掲げて学生を募集した。成績評価の基準等は、「出席、到達度、試験による。」とされた。この基準は、試験のみを重視していないことを示している。出席、到達度とあるのは、出席回数のみならず、学生の毎回の授業への取り組みを評価する趣旨であろう。成績評価を期末試験の1回で判定するのではなく複数の視点をもって評価することが、近年、各大学において推奨されているが、これは、学生のやる気を継続させつつ学びへの取り組みを強めていく工夫を各教員に要請している趣旨であろう。控訴人もまたそうした取り組みを行っていたと思われる。また、出席、到達度を評価対象としたことからすれば、シラバスを信じて当該授業を受講した学生からは、出席、到達度に見配りできない控訴人以外の教員の評価を受けることは意外であったことにもなる。

前期の授業が終了し、後期の授業が進行している途中の平成19年11月15日に講座会議が開かれ(X欠席)、「ピアノの成績については、現在、各教員が独自で評価している状態であるが、今後は声楽のように教員同士で協議の上で成績を確定し、その成績を各指導教員が入力した方が良いのでは、という

意見が出た。協議の結果、これを「講座決定事項」とする。」との合議制決定が行われた（証拠「一審乙1」）。

ここにはそうする何等の理由も記載されていない。成績評価が、憲法の保障する教授の自由に伴う不可欠の「権利又は利益」であることに鑑みれば、成績評価の権利を制約するには、やむにやまれぬ目的、必要性が議論されるべきところ、誰が提案したかも示されないまま決まったとすることには手続き的に不備がある。もちろん、成績評価を共同で行うことが悪いというのではないが、学期の途中での突然の変更にはそれなりの緊急性が要求されるであろう。本来であれば、来年度の成績評価のあり方についての話し合いが始まるのが普通である。

本稿第二章でも述べたように、憲法の保障する「学問の自由」は、「学者のプロフェッションとしての自律を前提」としており、大学管理者は、「自らが任命した者に対して、提供すると決まった教科をどのように教えるかについて、指図することはできないのである。」しかしながら、この講座会議のやりとりのなかに、プロフェッションとしての自律を前提とした関係を感じることはできない。

なお、教授と准教授の関係であるが、改正前学校教育法58条7項では、「助教授は、教授の職務を助ける。」と規定されていた。この助教授が准教授となった趣旨であるが、学校教育法92条7項では、「准教授は、専攻分野について、教育上、研究上又は実務上の優れた知識、能力及び実績を有する者であつて、学生を教授し、その研究を指導し、又は研究に従事する。」と定義されており、准教授も「プロフェッションとしての自律」した存在として教授と同格であることを明示したものと言える。

ところで、被控訴人の答弁書によれば、「平成19年11月15日の第25回講座会議以前にも、実技試験の公平な評価のためピアノ教員3名が実技試験に立会った上で成績評価について協議していた。ところが、協議結果どおりに控訴人が成績を入力していないことが判明したため、本件合議制決定に至った。」とされる。

これに対しXはそうした事実を否定している。この真偽についてはここで判断することはできないが、仮にそうであったとしても、この協議にいかなる意味が持たされていたのか明らかではない。明らかであるというなら、この協議の法的な意味を明らかにする文書を提出すべきであろう。ここからは想像にすぎないが、実技試験の客観的な評価を行うため同僚同士の意見交換が行われていたというのが実態ではなかろうか。担当教員はその意見を参考にしながらも、最終的には、シラバスに明記した成績評価基準に従って、自己の判断で成績を記入していたと思われる。その方が学問の自由が保障される大学の慣行に適っている。本件では、偶々、Y2教員とY3教員の意見が近いことが多かったため、Xの成績評価の違いが目立ったようであるが、二人が協議に従って記入していた証拠はない。逆に、事実の概要3.(8)で、Y2教員が協議に従わずに成績を入力しているように、この想定の方が実態に近いように思われる。

【結論】

とするならば、平成19年11月15日の第25回講座会議は、こうした実態を変更し、控訴人の権利を制限しようというのであるから、その目的、必要性を明記し、控訴人にその旨の審議が行われることを知らせ、反論の機会を与え、その講座会議の結果を最終的には教授会で審議すべき事項であったと言える。したがって、目的が曖昧で、必要性も認められず、そうした手続きが踏まれていない第25回講座会議決定は、裁量権を逸脱しており違法である。

【補論】平成20年度シラバス統合について

なお、その後シラバス統合について、目的を巡って議論されているので併せて検討しておくこととする。平成20年度のピアノ授業について、

- (1) 平成20年2月13日、ピアノⅠ～Ⅵの担当を変更統合し、Y2を主任、Y3、Xを副主任とする統合方式に変更を行い、シラバス作成することが決定された。
- (2) 平成20年3月13日第38回講座会議(Xは欠席)において、Y1前教育研

131 講座会議は教員の成績評価権を制約できるか

究教育科長が講座会議において当該統合変更につき、シラバスは、Y2, Y3, Xで協議し作成することになったと伝達した。

- (3) 平成20年3月19日。Y1研究科長が2月13日、ピアノの授業を1つにまとめシラバスを1本化したことについて、Y2とY3がXに説明を行い、今後の対応について協議した。

まず(1)であるが、誰が何故決めたか不明である。(2)によれば、Y1前教育研究教育科長が決定したようである。(1)(2)の結果として、(3)において以下の様なやり取りがなされている。以下、引用は「資料338号甲46」による。

Y2： 教育プログラムが始まり、他の授業は1人で担当しているが、ピアノだけ1つになったの。1本化するのは全員の意見である。これは決定事項です。

Y3： 研究科長から事務局に言っているので、ピアノは1本化されたものしか出てこないですよ。

Y3： 研究科長の命令ですよ。

X： 誰が決めたのか？

Y2： 講座で決めたんです。

X： 意見を出されたのはどなたですか？

Y2： 全員だね。

X： 全員がそういう意見を出されたのですか？

Y2： うー、とにかく全学生を3人、全部にあたるようにする。

Y2： 決まったのだから、それに合わせていかななくてはならない。

X： 私に答えを求められても無理です。わかりません、が答えです。

ここでも誰が何故決めたか不明である。研究科長の権威で強制しようとしているように見えるが、Xは納得していない。

X： シラバスが変わっていますよ。シラバスを見るとすでに、Y2教授が主

でY3先生とXは副になっている。2月13日のY2先生のシラバスが入っている。Y2教授が主でY3先生とXは副になっている。どういうことかなあとと思っている。

X： 私のは、消えちゃっています。

シラバスを他人が書くということは、成績評価のみならず、授業のやり方まで指図されていることを意味する。また、いままで独立して授業を行っていたXを副にするのは重大な権利の変更だと言える。これは学問の自由の中核的部分に対する制限である。研究科長にそうした権限はない。学長および管理者としての研究科長が有する学内秩序維持権は、学生等の権利が侵害されている場合など他人の権利との調整を目的とした消極的制約原理に行使できる権能である。授業の内容に立ち入ることができるのは、同僚の合議体である教授会のみである。それでも、本人の同意なく、憲法が保障する権利を制約する場合には、目的、必要性、手段が厳格審査に耐える必要がある。それが憲法の要請である。研究科長が教授会の決定に基づいてそうしたことを行ったという証拠はない。第38回講座会議でも実質的な議論は行われず、研究科長の決定が伝えられただけである。

なお、目的が述べられているのは以下の部分である。

Y2： 学生に不公平でね困っているの。

Y2： それぞれだけれども、平均した評価を出したい。

Y2： Y3先生ではいいものを教えてもらう。X先生ではいいものを教えてもらう。そういうメリットもある。ここでいっぺん変わることになったのです。

Y2： 今は学生が行きたい先生のところで受講している。たまたまそれを行ったが、それが失敗でしたということ。よくなかった。

Y2： 先生みたいに違う評価をつけているでしょう。…学生に不公平でしょう。…

X： それはないでしょう。学生は自分の希望する先生の授業を受講しているから不公平はないと思いますよ。

ここでは、平均した評価を出したい、成績評価を公平にしたいというY2の希望だけが述べられている。しかし、それが教育にとってなぜ必要なのかについては述べられていない。したがって、目的がやむにやまれぬものか、あるいは重要であるかの判断を下しようがない。

大学において評価が辛い教員、甘い教員がいることは周知のことであって、それが辛いか甘いかは、学問内容、教授法に立ち入って調べない限り判断しようがない。それぞれが自己の独創性に基づいて行っている授業であればなおさら、それぞれの教授法を尊重するのが学問の自由を保障する大学の姿であろう。それゆえ、教員はシラバスにおいて自己の教育方法、評価基準等を明記し、そして学生もシラバス等で事前に情報を収集しそれを理解して履修を選択することが要請されている。

仮に、成績評価の辛過ぎ・甘過ぎを修正したいのであれば、優は何パーセントまで、良は何パーセントまでという基準を作ればよいし、そうしている大学も多い。ただ、それも教授会での審議を経て決定されるべきことである。普通とられる方法は、教授会等で注意を喚起しあるいは研修に参加させ、後は担当教員の判断に委ねることであろう。いずれにせよここでは、不公平を是正する目的を仮に是認するとしても、他に制限的でない方法があったことを指摘しておきたい。

また、事実の概要3. (4)(7)をみれば、共同で授業を行うことは元々無理であったことが理解できる。こうしたことのために控訴人の学問の自由を制限したとすれば、それは裁量権の踰越濫用にあたる。このことが無理であったことは、既に、それぞれの教育方針の違いから予測できたことである。Y2とXとの教育方針の違いは以下のやり取りに現れている。

Y2： 音楽、学問に変わりはないの。音大のベートーベンとここのベートー

ベンは違うのか？

X： そりゃ、違うと思う。

Y2： だからおかしいと思う。

X： おかしいのですかねえ。音楽大学は当日の試験の出来で点数をつける。

こちらは試験と平常点でつける。何度も申しますが、Y2先生とY3先生と私とでは、学生を評価する観点が違う。

X： 3人の合議で多数決となるとY2先生とY3先生と私とでは、学生を評価する観点が違うのでそれは非常に困るのです。

X： 入学試験で入学してくる学生は程度の差がある。もろもろのことを考えて、いつもの勉強態度とか。

X： 学生を育てるのには時間がかかりますので。

教育は過程であり、褒めたり叱ったりして育てるものである。そのために成績評価を有効に利用し、学生にやる気をもたせるのも一つのやり方である。結果で判断したければ、コンクール等を開催してそこで順位を競わせればよい。現に、卒業演奏はそのために行われていると思われる。学校の教員を育てようとするXと、音大と同じ演奏家を育てようとするY2では、教育目的が違うのであってどちらが正しいとは言えない。H大学教育学部音楽講座の案内資料をみても、「本コースでは、学生個々人の目的にあった、さまざまな授業を開講しています。(中略)演奏家、教員、研究者養成に至るまでの幅広い需要に対応できる多彩なプログラムを実施しています。」とあり、両者ともコースの目的に沿っているのであり、どちらを選択するかは学生の判断に委ねられている。そうである以上、教授方法に立ち入り制約することは学問の自由に反すると言えよう。

【結論】

平成20年度のシラバス統合、控訴人Xを副担当としたこと、成績評価方法を変更したことは、控訴人の成績評価権のみならず、教授の自由を制限しており、厳格審査基準で判断されるべきである。とすれば、目的は重要とは言

えず、必要性も明らかにされておらず、被侵害利益が最小限度に抑えられた、あるいは他に制限的でない方法がなかったとは言えず、またそれを導入するに当たって適正な手続を経てもおらず、裁量権を逸脱しており違法である。

おわりに

本稿では、大学教員には学問の自由が保障されており、その教育、研究が学問に基づくものかは、同じディシプリン（規律、訓練）を有する同僚たる教員によって、正規の手続きに基づいて判断されるべきであり、そのために大学には自治が保障され、教授会が置かれているということを主張した。しかしながら、同じディシプリンを言うならば、ピアノ科のことはピアノ科で決めるのが最善ではないかと問われそうである。しかしそれは旧講座制の弊害を繰り返すことになるであろうことをこの事件は示しているように思われる。

旧講座制は、日本の大学創成期に、海外からの留学帰りを大学の教員として引き留めるための手段として始まった。それは、「帝国大学だけに認められたきわめて特権的な」制度で、各講座には年俸の他に高額の職務給が付与された。当初は、各講座に教授1名が通例であったが、その後、各講座に、たとえば文系では教授・助教授・助手各1名というように、セットになった定員が付けられた⁽⁴⁰⁾。戦後、多くの新制大学が誕生したが、旧帝大以外は「学科目制」、教員養成系大学では「課程制」が採られてきた。全国の「講座制」以外の大学は、「講座制なみの研究・教育条件を」という要求を掲げてきた⁽⁴¹⁾。

この講座に、教員を含むスタッフ及び院生、そして学部によっては学生も所属し、教授はその講座のボスであった。旧帝大以外でもこの意識は受け継

(40) 天野郁夫『帝国大学——近代日本のエリート育成装置』中公新書、2017年、163-165頁。

(41) 寺崎昌男「『講座制』の歴史的研究序説——日本の場合(1)——」大学論集第1集、1972年、3頁。

がれた。教授会がこうしたボスたちの身分的連合体的性格をもつ学部も多くあり⁽⁴²⁾、そうした学部では講座内部の問題に立ち入ることは事実上控えられた。その結果、ある講座が主任教授によって私物化されたり、あるいはその内部でパワハラ、アカハラが生じたりしたとしても、有効な対策が採られない事態さえ生じた。

このような弊害も一因となって、2001（平成13）年大学設置基準等改正により講座制または学科目制以外の教員組織を編成することが可能となった。さらに本文でも述べたように、2005（平成17）年学校教育法が改正され、助教授が廃止され准教授が新設された。また、「講座制」「学科目制」の双方の制度が、ともに大学設置基準から削除された⁽⁴³⁾。その上で、「大学は、それぞれの教育研究上の目的を達成するために、教授、准教授、助教等の全ての教員について、役割の分担及び連携の組織的な体制が確保され、かつ、責任の所在が明確であるよう教員組織を編制するものとする」と⁽⁴⁴⁾とされた。

これら改革と並行して、2004（平成16）年、国立大学が国立大学法人となり大学に自主・自律性が付与され、2006（平成18）年、教育基本法が全面改正され、7条2項で「大学については、自主性、自律性その他の大学における教育及び研究の特性が尊重されなければならない。」と規定された。この大学の自主性、自律性の主体として想定されているのは学長である。学長は、大学の社会的責任を担うガバナンスの責任者とされた。学生や教職員をハラスメントから保護することは学長の責務となった。そのため学長のもとにハ

(42) 寺崎、同上、4頁。

(43) なお、この改正は、「教員の適切な役割分担の下での組織的な連携体制の確保や教育研究に係る責任の所在の明確化を図るものとして、講座制や学科目制を採用することを否定するものではなく、各大学において、硬直的・閉鎖的な運用に陥らないよう必要な工夫や配慮を行った上で、引き続きこれらを採用することも可能である」とされた。（文部科学省「大学等の教員組織の整備に係る学校教育法の一部を改正する法律等の施行について（通知）」平成18年5月17日、http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/003/gijiroku/06062315/006.htm、2018年7月5日確認）

(44) 中央教育審議会大学分科会 大学の教員組織の在り方に関する検討委員会「大学の教員組織の在り方について＜審議のまとめ＞」平成17年1月24日、http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/attach/1342440.htm（2018年7月5日確認）。

ラスメント委員会等の組織が設けられていった。

こうして大学においては、学問の自由（＝教育・研究の自由）を保障される教員、それが学問に基づくものを判断する権能を有する教授会、学生や教職員をハラスメントから保護する責務を有する学長・学部長の三層構造が成立し、それらの調整が求められるに至るのである。

本稿で扱った事例1．学生の研究指導不許可事件は、原告教員のハラスメントに対する処分を学長が、教育・研究条件の制約を教授会ではなく農学部運営会議が行い、後者の措置の内容および手続きの合憲性が問われた事件である。事例2．指導担当教員変更措置事件は、原告教員がハラスメントで学長に訴えられているという状況のもとで、△△科教室会議の決定に基づき学部長によって行われた指導教員変更措置の、やはり内容と手続きの合憲性が争われた事件である。

これら事例に対し、事例3．本件事件は、成績評価が甘いという理由で本件教員の教育方針への干渉（合議制決定）が講座会議によって行われた事件である。ここにおいて、成績評価を合議制にすべきとの決定は、事実上ピアノ科の主任教授の意向に沿って行われたと考えられ、このピアノ科内部では、立場の対等性も正規の手続きも存在していないように思われた。こうした旧弊から学問の自由を守るためには、閉鎖的關係内部で成立しているその力関係を、責任ある議論のできる公的空間へと開放する必要がある、その制度保障が、同質的に構成された対等な立場の教員が自由に議論できる教授会であり、それが学校教育法93条の趣旨と思われる。その上で、教授会といえどもその決定が教員の学問の自由を制約する場合には、その審議は適正手続きに基づいて行われなければならない、その決定の合憲性は厳格審査基準によって判断されねばならないということが本稿の主張である。

はじめにでも述べたように、本事件はいまだ係争中である。いかなる事実認定がなされ、いかなる審査基準が示されるのか、注目される所である。